

Was ist Bildungssoziologie?

Inhaltsverzeichnis

Einleitung

Begriffsklärung

 Bildung, Erziehung und Sozialisation

 Soziologie

Geschichte: Konstituierungsphase

 20er und 30er Jahre

 Nationalsozialismus und frühe Nachkriegszeit

Bildungsforschung

 Beispiele zur Bildungsforschung nach Wissenschaftsbereichen

 Erziehungswissenschaftliche Perspektive

 Beispiele zur erziehungswissenschaftlichen Bildungsforschung

Geschichte: Hochphase

 Bildungskatastrophe

 Bildungspolitik der 60er und 70er Jahre und neue Aufmerksamkeit seit TIMMS und PISA

Klassiker der Bildungssoziologie

 Talcott Parsons

 Helmut Schelsky

 Theodor W. Adorno

 Pierre Bourdieu

 Sozialstruktur und Reproduktion

 Bildungszertifikate als kulturelles Kapital

Themen der Bildungssoziologie

Literatur- und Quellenverzeichnis

Anhang A: Glossar

Einleitung

Begriffsklärung

Dieses Modul beinhaltet eine kompakte Einführung in die Bildungssoziologie. Zur Annäherung an das Thema folgt zu Beginn eine kurze Analyse des Begriffs 'Bildungssoziologie', die in einer allgemeinen Begriffsdefinition mündet.

Geschichte: Konstituierungsphase

Im Anschluss an die Begriffsklärung steht die geschichtliche Entwicklung der Bildungssoziologie im Vordergrund. Kapitel drei beschreibt dabei die Konstituierungsphase der Wissenschaftsdisziplin bis in die 50er Jahre.

Exkurs Bildungsforschung	Seit Ende der 50er Jahren entwickelt sich die Bildungssoziologie weitestgehend parallel mit der ihr übergeordneten Bildungsforschung. Deshalb wird in Kapitel vier ein kurzer Exkurs zur Bildungsforschung geboten.
Geschichte: Hochphase	Anschließend wird in Kapitel 5 die gemeinsame Entwicklung und Entfaltung von Bildungssoziologie und Bildungsforschung bis in die heutige Zeit dargestellt.
Klassiker	Nach der Entwicklungsgeschichte der Bildungssoziologie schließt ein Überblick über einige Klassiker des Faches an, deren Gedanken und Werke die Bildungssoziologie nicht nur in der Vergangenheit geprägt haben, sondern bis heute beeinflussen.
Themen der Bildungssoziologie	Der inhaltliche Teil des Moduls endet mit der abschließenden Bestimmung der zentralen Themen des Faches.

Begriffsklärung

Einleitung Zu Beginn dieses Moduls werden im Folgenden kurz die Begriffe Bildung, Erziehung, Sozialisation und Soziologie erläutert, um abschließend zu einer allgemeinen Definition von Bildungssoziologie zu gelangen.

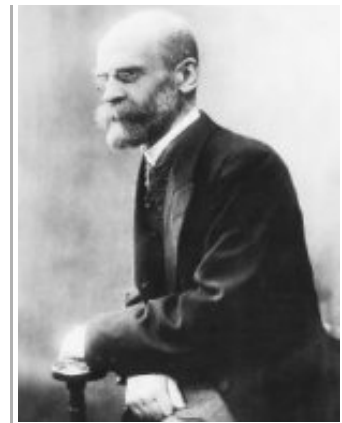


Bildung, Erziehung und Sozialisation

**Unschärfe des
Bildungsbegriffs** Das unterschiedliche Begriffsverständnis von 'Bildung' wird im Modul „Was ist Bildung?“ eingehend erläutert. Wie das Modul zeigt, ist der Bildungsbegriff relativ weit gefasst und bewegt sich je nach Perspektive zwischen Spannungsfeldern wie Humanressource versus Selbstbildung oder auch enzyklopädisches Wissen versus Selbstverwirklichung. Diese Unschärfe des Bildungsbegriffs hat zur Folge, dass alternativ zu 'Bildungssoziologie' auch von der 'Soziologie der Bildung und Erziehung' gesprochen wird.

Erziehung Erziehung ist laut Emile Durkheim „die

Einwirkung, welche die Erwachsenengeneration auf jene ausübt, die für das soziale Leben noch nicht reif sind. Ihr Ziel ist es, im Kinde gewisse [...] Zustände zu schaffen und zu entwickeln, die sowohl die politische Gesellschaft in ihrer Einheit als auch das spezielle Milieu, zu dem es in besonderer Weise bestimmt ist, von ihm verlangen" (Durkheim 1972, S. 30). Damit benennt er zentrale Grundzüge des Erziehungsbegriffs. Wenn man die Definition hinsichtlich der Zielgruppe etwas weiter formuliert, handelt es sich bei Erziehung um die geplante Beeinflussung von Kindern, Jugendlichen und Heranwachsenden mit dem Ziel, sie zu vollwertigen Mitgliedern der Gesellschaft zu machen (vgl. Löw 2003, S. 22; Hurrelmann/Engel 1989, S. 90f.). Ebenso bezieht sich das Verständnis von 'Bildung' im Kontext 'Bildungssoziologie' eher auf die geplante Vermittlung und Aneignung von Fähigkeiten.



Emile Durkheim (1858–1917), Quelle: commons.wikimedia.org

Glossar:

[could not resolve link target: il_0_git_831]

Sozialisation

Eine gewisse Nähe zur Bildungssoziologie weist auch die Sozialisationsforschung auf. Diese zielt jedoch stärker auf die unbewussten Prozesse der Aneignung. Während Bildung als eine Art Gut, also etwas das man besitzen kann, aufgefasst werden kann und damit zu einem gesellschaftlichen Unterscheidungsmerkmal wird, gilt dies weniger für Sozialisation (vgl. Löw 2003, S. 23). Im Gegensatz zu Bildung wird man sozialisiert, ob man will oder nicht.

Pädagogische Soziologie

Um diesen Überblick zu vervollständigen, sei noch erwähnt, dass der Begriff 'Pädagogische Soziologie' gleichbedeutend mit 'Bildungssoziologie' verwendet wird.

Soziologie

Nach der Klärung des ersten Teilbegriffs (Bildung) bleibt natürlich die Frage nach dem zweiten Bestandteil von 'Bildungssoziologie'. Was ist Soziologie?

Max Weber

Max Weber, der wohl bedeutendste deutsche Soziologe, beschreibt Soziologie als „Wissenschaft, welche soziales Handeln deutend verstehen und dadurch in seinem



Ablauf und seinen Wirkungen ursächlich erklären will. „Handeln“ soll dabei menschliches Verhalten [...] heißen, wenn und insofern als der oder die Handelnden mit ihm einen subjektiven Sinn verbinden“ (Weber 1972, S. 1; beide Hrvh. i.O.). Weber bietet damit eine Definition, von der anzunehmen ist, dass sich zumindest viele Soziologen auf sie verständigen könnten (vgl. Esser 1996).



Max Weber (1864-1920), Quelle: commons.wikimedia.org

Externer Link:

[Wirtschaft und Gesellschaft von Max Weber im Volltext](#)

Makro- und Mikroebene

Seine Definition beinhaltet eine wichtige Unterscheidung zweier Ebenen. Auf der kollektiven Ebene (Makroebene), werden bestimmte Phänomene beobachtet. Die Erklärung dieser Phänomene findet jedoch immer auf der Ebene der individuellen Handlungen von Individuen (Mikroebene) statt. Oder andersherum formuliert: das subjektiv sinnvolle Handeln von Menschen hat (oftmals völlig unbeabsichtigte) Auswirkungen auf die Gemeinschaft. Um diese Auswirkungen zu *erklären*, müssen wir die Handlungen der Individuen *verstehen*.

Definition Bildungssoziologie

Bildungssoziologie könnte man demnach als Wissenschaft beschreiben, welche nach kollektiven Erscheinungen sucht, die im Bildungsgeschehen sichtbar werden oder sich auf Bildungs- beziehungsweise Erziehungsprozesse zurückführen lassen. Die Ursachen dieser kollektiven Erscheinungen werden dann im Sinne des oben beschriebenen Erklärungsmodells, also als Auswirkungen individueller Handlungen, erforscht.

Eine solche Definition ist natürlich recht allgemein. Thematisch befasst sich die Bildungssoziologie im Wesentlichen mit der Frage, inwiefern das Bildungswesen die Stabilität und den Wandel der Gesellschaft beeinflusst und welche Auswirkungen speziell auf soziale Ungleichheit bestehen. Um diese

inhaltliche Ausrichtung zu erschließen, empfiehlt sich zunächst ein Blick in die Entstehungsgeschichte der Disziplin.

Geschichte: Konstituierungsphase

Einleitung Die Konstituierungsphase der Bildungssoziologie in Deutschland lässt sich grob in drei Zeiträume unterteilen: die 20er und 30er Jahre, die Zeit des Nationalsozialismus und das langsame Wiederaufleben der Bildungssoziologie in den 50er Jahren.

20er und 30er Jahre

In Deutschland liegen die wesentlichen Antriebe zur Entwicklung einer Soziologie der Bildung und Erziehung in den 20er und 30er Jahren des 20sten Jahrhunderts (vgl. Sommerkorn 1993, S. 31). So betonte etwa Theodor Geiger 1930 den besonderen Stellenwert der Erziehung für die Gesellschaft und rückte sie damit in das Zentrum der Aufmerksamkeit:

„Der eminent gesellschaftliche Charakter der Erziehung steht über allem Zweifel. Gesellschaft ist ohne Erziehung nicht denkbar, wie andererseits Erziehung nur in der sozialen Sphäre möglich ist. Weshalb denn auch das Erziehungsdenken immer dem Gesellschaftsdenken entspricht“ (Geiger 1930, S. 405).



Klassenzimmer aus dem Jahr 1920,
Quelle: www.pixelio.de

Zum Zeitpunkt dieser Äußerung war die Zahl der in Deutschland veröffentlichten bildungssoziologischen Texte allerdings noch recht überschaubar. Während bekannte Soziologen wie Max Weber oder Franz Oppenheimer das Thema nur am Rande aufnahmen, gingen „die entscheidenden Antriebe einer Soziologie der Erziehung“ von schreibenden Lehrern aus (Geiger 1930, S. 407). Beispielhafte dafür sind Werke wie 'Deskriptive Pädagogik' von Rudolf Lochner (1927), 'Soziologie der Volksschulklasse' von Hugo Schröder (1928) oder 'Pädagogische Soziologie' von Carl Weiß (1929).

Nationalsozialismus und frühe Nachkriegszeit

Nationalsozialismus Kurz nach den ersten Schritten der Bildungssoziologie in Deutschland wurde ihre Entwicklung im dritten Reich auch schon wieder abgebrochen. Die Nationalsozialisten verkehrten das klassische humanistische Bildungsideal in ein Konzept der Gruppenerziehung, welche die Freiheit des Geistes durch Ideologie ersetzte – eigenständiges Denken unerwünscht. Es fanden sich in Deutschland kaum noch Soziologen, die sich mit Bildungsfragen beschäftigten (vgl.

Löw 2003, S. 33).

50er Jahre

Erst in den 50er Jahren zeigte sich anhand einzelner Studien mit bildungssoziologischer Relevanz ein langsames Aufleben der Wissenschaft. Es waren Aktivitäten wie die Gründung des Fachausschusses für die Soziologie der Bildung und Erziehung innerhalb der Deutschen Gesellschaft für Soziologie im Jahr 1958 oder die Veröffentlichung des ersten Sammelwerkes zur Bildungssoziologie (Heintz 1959), die den Weg zur vollen Entfaltung der Bildungssoziologie in den 60er Jahren ebneten (vgl. Sommerkorn 1993, S. 34f.).

Seit den späten 50er Jahren entwickelte sich die Bildungssoziologie parallel mit der in dieser Zeit neu aufkommenden fachübergreifenden Disziplin der Bildungsforschung, zu der die Bildungssoziologie als Teilbereich gezählt werden kann. Da die Ursachen für den Aufschwung beider Wissenschaften weitestgehend deckungsgleich sind, empfiehlt es sich, ihre Entwicklung gemeinsam darzustellen (Kapitel 5). Zuvor folgt im nächsten Kapitel ein kurzer Exkurs zu Ausrichtung und weiteren Teilbereichen der Bildungsforschung.

Bildungsforschung

Wie bereits erwähnt, entsteht in den 60er Jahren die Bildungsforschung als fachübergreifende Wissenschaft. Ihr Ziel ist es, den beispielsweise bereits 1956 von Helmut Schelsky (1961, S. 9f.) beklagten Mangel an empirischen Untersuchungen zu beseitigen und damit verlässliche Daten für Praxis, dass heißt Bildungspolitik und -planung zu liefern (vgl. Sommerkorn 1993, S. 36f., Böhm 2000, S. 79).

Forschungsgebiet Allein das Spektrum erziehungswissenschaftlich ausgerichteter Bildungsforschung reicht mittlerweile „von der Strukturanalyse des gesamten Bildungs- und Berechtigungswesens bis zur Durchleuchtung einzelner schulischer Modellversuche, von der Untersuchung kollektiven Lernens bis zur Entschlüsselung individueller Entwicklungsprozesse und von der Rekonstruktion curricularer Vorgaben bis zur Aufhellung aktualisierter Lehrerintentionen und deren Umsetzung in Lehrerhandeln.“ (Beck/Kell 1991, S. 5) Hier zeigt sich, dass das Forschungsgebiet der Bildungsforschung nur unscharf abzugrenzen ist (vgl. Tippelt 2002, S. 9), was insbesondere auf ihre interdisziplinäre Ausrichtung zurückgeführt werden kann. Bildungsforschung umfasst Studien zu Bildungs- und Erziehungsprozessen ganz unterschiedlicher Wissenschaftsbereiche. Im nächsten Kapitel folgen dazu drei Beispiele.

Beispiele zur Bildungsforschung nach Wissenschaftsbereichen

Bildungsökonomie Werden Bildungs- und Erziehungsprozesse aus einer wirtschaftswissenschaftlich geprägten



Sicht betrachtet, spricht man von 'Bildungsökonomie'. Auf makroökonomischer Ebene fragt die Bildungsökonomie nach dem gesamtgesellschaftlichen Nutzen von Bildungsausgaben (vgl. Böhm 2000, S. 81). Der Bildungsökonom Ludgar Wößmann stellt in einer ländervergleichenden Studie beispielsweise fest, dass hohe Schülerleistungen nicht zwingend von allgemein hohen Bildungsausgaben abhängen. Laut Wößmann geht es in erster Linie darum die institutionellen Anreize so zu gestalten, dass die vorhandenen Ressourcen auch effizient genutzt werden (Wößmann 2003).

Auf mikroökonomischer Ebene steht hingegen die auf einzelne Bildungseinrichtungen bezogene effiziente Verwendung von Personal und Material (Input) im Vergleich zum erzielten Lernergebnis (Output) im Vordergrund (vgl. Böhm 2000, S. 81). In diesem Kontext hat sich das so genannte „Bildungscontrolling“ seit der letzten Jahrhundertwende zu einem dominanten Thema entwickelt. Mit Bildungscontrolling sollen detaillierte Informationen zur Planung und Durchführung von Bildungsaktivitäten erhoben werden, um schließlich den Investitionserfolg von konkreten Bildungsmaßnahmen ermitteln zu können.



Quelle: www.pixelio.de

Externer Link:

[„Das Geld versickert“ - Interview mit Ludger Wößmann \(Die Zeit, 14.06.2007, Nr. 25\)](#)

Historische Bildungsforschung

Auch die Geschichtswissenschaft bildet den Kern eines eigenen Teilbereichs der Bildungsforschung. In der so genannten 'historischen Bildungsforschung' geht es darum, „Bildung und Erziehung im Prozess der Zivilisation und ihrer Leistung bei der historischen Entdeckung und Konstruktion des Menschen“ darzustellen und zu untersuchen (vgl. Tenorth 2002, S. 136). Dabei werden zum Beispiel historische Gegebenheiten beschrieben, Leitmotive herausgearbeitet und Vergleiche innerhalb der Geschichte gezogen.

psychologisch orientierte Lehr-Lern-Forschung

Die psychologisch orientierte Lehr-Lern-Forschung beschäftigt sich in ihrer traditionellen Form mit Lernen als Art der Informationsverarbeitung, das heißt mit den kognitiven Prozessen wie Speichern, Transformation und Abruf von Wissen. Lehren soll in diesem Kontext dazu dienen, Lernprozesse anzuregen und zu unterstützen. Eine neuere Perspektive der Forschungsrichtung stellt den Anwendungsbezug von Lernen als Befähigung zur Teilnahme an gesellschaftlichen Praktiken

in den Vordergrund. Im Gegensatz zum traditionellen Ansatz wird hier betont, dass sich erlerntes Wissen immer erst im Kontextbezug konstituiert. Die Interaktion des Lernenden mit seiner Umwelt bestimmt letztlich, welches Wissen entsteht. Lehren wird als eine Gestaltung einer Umgebung verstanden, die kontextorientiertes Lernen unterstützt. Aufgaben und Problemstellungen sollen möglichst authentisch und realitätsnah präsentiert werden (vgl. Renkl 2002, S. 589ff.).

Erziehungswissenschaftliche Perspektive

Grenzt man das Feld der Bildungsforschung stärker auf ihren Schwerpunkt, die Erziehungswissenschaft ein, lassen sich beispielsweise Bereiche wie

- a. Unterrichtsforschung,
- b. Schulklimaforschung oder
- c. internationale Schulleistungsvergleiche

unterscheiden.

Auch diese Felder sollen im Folgenden kurz erläutert werden.

Beispiele zur erziehungswissenschaftlichen Bildungsforschung

Unterrichtsforschung

Die Unterrichtsforschung untersucht die Auswirkung von Faktoren wie Schulform und -ort, Zusammensetzung und Qualifikation des Kollegiums, Sozialstruktur der Schülerschaft, materielle Ausstattung der Schule etc., aber auch der spezifischen Lehrer-Schüler-Interaktion auf den Verlauf und die Qualität des Schulunterrichts. Als Methoden werden dabei sowohl die Unterrichtsbeobachtung als auch das Unterrichtsexperiment eingesetzt. Während Beobachtungen den Unterricht unter 'normalen' Bedingungen analysieren, laufen Experimente unter strikt kontrollierten Bedingungen ab, wobei einzelne Variablen verändert und deren Auswirkungen gezielt untersucht werden können (vgl. Diederich 1977, S. 1213ff.). Dieser Vorteil von Unterrichtsexperimenten führt jedoch zu einer Einschränkung ihrer externen



Quelle: www.beckerstoll.de

Weiterführende Anmerkung:

Es gibt unterschiedliche Beobachtungstechniken. So kann eine Beobachtung z.B. offen oder verdeckt, teilnehmend oder nicht teilnehmend erfolgen.

Validität (Gültigkeit). Es muss stets danach gefragt werden, inwiefern sich die in einer künstlichen Umgebung erzeugten Ergebnisse auch auf die Realität übertragen lassen.

Schulklimaforschung

Im Gegensatz zur Unterrichtsforschung beschäftigt sich die Schulklimaforschung weniger mit den Auswirkungen „harter Faktoren“ wie Schulform oder Ausstattung der Schule auf den Unterricht, sondern speziell mit „weichen“, das heißt sozialen und kulturellen Aspekten, die den Unterricht sowie das sonstige schulische Leben prägen.

Das Schulklima manifestiert sich dabei unter anderem im Ausmaß von Leistungs- und Anpassungsdruck, in positiven oder negativen Sozialbeziehungen sowie in dem Umfang von Mitbestimmungsmöglichkeiten von Schülern. In diesen Bereichen will die Schulklimaforschung „überfachliche Gleichförmigkeiten im Unterricht [...], also fachübergreifende Merkmale unterrichtlicher Kommunikationsprozesse und Interaktionen“ erfassen (Fend 1977, S. 215). Dabei stehen nicht die allgemeinen gesetzlichen Regelungen, sondern die kulturell geprägte tatsächliche Umsetzung eben dieser Regeln durch die Lehrer im Vordergrund, beispielsweise ob Lehrer Regeln mehr oder weniger streng umsetzen. Die Perspektive der Schulklimaforschung beruht darauf, dass gesellschaftliche Normen (z.B. der übliche Umgang von Erwachsenen mit Heranwachsenden) das Lehrerhandeln fach- und regelübergreifend prägen.

Ein Ergebnis ist etwa, dass Einstellungen der Lehrer das Schulklima beeinflussen. Eine progressive Lehrereinstellung führt unter anderem zu einem geringeren Leistungsdruck sowie höher empfundenen Mitbestimmungsmöglichkeiten der Schüler, als dies bei einer eher konservativen Einstellung der Fall ist (vgl. Fend 1977, S. 218).

Schulleistungsvergleiche Als drittes und letztes Beispiel für eine erziehungswissenschaftliche Bildungsforschung seien internationale Schulleistungsvergleiche genannt. Studien dieser Art erheben mit empirischen Forschungsmethoden - wie der Name schon sagt - die Leistungen von Schulen beziehungsweise Schülern und vergleichen diese länderübergreifend. Auf die bekannteste derartige Untersuchung, PISA, wird in Kapitel 6 des Moduls „Was ist Bildung?“ genauer eingegangen. Weitere Schulleistungsstudien sind zum Beispiel TIMSS (Third International Mathematics and Science Study) und IGLU (Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung).

Glossar:

[could not resolve link target: il_0_git_832]

Externe Links, weitere Informationen zu:

[IGLU](#)

[PISA](#)

[TIMSS](#)

Geschichte: Hochphase

Bildungsforschung und Bildungssoziologie wurden in ihrer Entwicklung von den späten 50er bis Ende der 60er Jahre maßgeblich durch die gesellschaftlichen Probleme der Nachkriegszeit geprägt. In diesem Kapitel steht die gemeinsame Entwicklung dieser Wissenschaften im Vordergrund.

Bildungskatastrophe

Sputnikschock

1957 erschütterte der Sputnikschock die westliche Welt, als die UdSSR als erstes Land der Welt einen Satelliten in eine Umlaufbahn der Erde schickte und damit technologische, nicht zuletzt im Bildungswesen begründete, Defizite des Westens offenbarte. Auch wenn die Aktivität des Satelliten in nichts weiter bestand, als in regelmäßigen Abständen ein Radiosignal zur Erde zu senden.



Quelle:
commons.wikimedia.org

Metallkugel mit 58 cm Durchmesser: Sputnik 1 verglühte 92 Tage nach dem Start in der Erdatmosphäre.

Bildungskatastrophe Die daraufhin entstandene Diskussion um das deutsche Bildungssystem erfuhr durch

den Philosophen Georg Picht einen weiteren Schub. Unter dem Titel „Die deutsche Bildungskatastrophe“ veröffentlichte er 1964 vier Artikel in der protestantischen Wochenzeitung „Christ und Welt“ (Picht 1964).

„Die Bundesrepublik steht in der vergleichenden Schulstatistik am untersten Ende der europäischen Länder neben Jugoslawien, Irland und Portugal. Die jungen Wissenschaftler wandern zu Tausenden aus, weil sie in ihrem Vaterland nicht mehr die Arbeitsmöglichkeiten finden, die sie brauchen. Noch Schlimmeres bereitet sich auf den Schulen vor: In wenigen Jahren wird man, wenn nichts geschieht, die schulpflichtigen Kinder wieder nach Hause schicken müssen, weil es für sie weder Lehrer noch Klassenräume gibt. Es steht uns ein Bildungsnotstand bevor, den sich nur wenige vorstellen können“ (Christ und Welt Nr. 5 v. 31. 1. 1964, S. 3).

Das negative Abschneiden der BRD in der vergleichenden Schulstatistik rüttelte die Öffentlichkeit auf. In kaum einem hochindustrialisierten Land studierten weniger Personen pro Geburtsjahrgang als in der BRD (Achinger, Gertrud 1971, S. 145ff.). Aber wie das Zitat von Picht zeigt, prägten nicht nur zu niedrige Abiturientenquoten, sondern auch Schulraum- und Lehrermangel die Diskussion in den 60ern. Zudem gewann die Thematisierung sozialer und regionaler Bildungsgefälle stark an Bedeutung. Ralf Dahrendorf (1964) beklagte etwa in der Wochenzeitschrift „Die Zeit“ den geringen Anteil von Arbeiterkindern an den Universitäten. Obwohl 1960 mehr als die Hälfte aller Deutschen in Arbeiterfamilien lebten, lag der Anteil der Kinder aus diesen Familien unter den Studierenden bei lediglich fünf Prozent (zum Vergleich: USA 30%, England 25%, Schweden 20%) (Dahrendorf 1964, S. 10). Im Verlauf der Debatte wurde die Formel der „katholischen Arbeitertochter vom Lande“ zum Inbegriff der Bildungsbenachteiligung.

Externer Link:

[Bericht des Deutschlandradio Kultur über Georg Picht und die Reformdebatte der 60er Jahre](#)



Ralf Dahrendorf,
Quelle:
commons.wikimedia.org

Institutionalisierung Die Rede von der Bildungskatastrophe führte zu einem starken Aufschwung der gesamten Bildungsforschung. Es

Externe Links:

[Max-Planck-Institut für](#)

entstanden eine ganze Reihe neuer Forschungseinrichtungen, wie beispielsweise das Institut für Bildungsforschung in der Max-Planck-Gesellschaft oder das Leibniz-Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften an der Universität Kiel (IPN). Diese Institutionalisierung ermöglichte langfristige und interdisziplinäre Forschung und sicherte damit nicht zuletzt die Grundlagen für die Bildungssoziologie (vgl. Sommerkorn 1993, S. 37ff).

[Bildungsforschung](#)

[Leibniz-Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften an der Universität Kiel \(IPN\)](#)

Bildungspolitik der 60er und 70er Jahre und neue Aufmerksamkeit seit TIMMS und PISA

Desillusionierung Die Bildungspolitik der späten 60er und 70er Jahre war von der Absicht geprägt, die beschriebenen Probleme im Bildungssektor zu beseitigen. Besonders beim Versuch, die Chancengleichheit im Bildungssystem zu stärken, wurde die Bildungspolitik stark von der Bildungssoziologie beeinflusst. Die mangelhafte Integration unterprivilegierter sozialer Gruppen sollte durch bildungspolitische Aktivitäten kompensiert werden. Mit der nach dem ersten Ölpreisschock 1973 einsetzenden Wirtschaftskrise löste sich dieser enge Zusammenhang zwischen Bildungspolitik und Bildungssoziologie jedoch allmählich wieder auf. Verbreitet wurde die Berufsnot von Jugendlichen beklagt. Die Entwicklung führte letztlich zu einer Desillusionierung der früheren Hoffnung, dass die Bildungsreform wesentlich zur Lösung gesellschaftlicher Probleme beitragen könne (Sommerkorn 1993, S. 39f.).

Trotzdem haben die Bildungsreformen der 70er Jahre – was häufig übersehen wird – zahlreiche Benachteiligungen beseitigt. So wurden zum Beispiel die „Differenzen der Bildungsbeteiligung nach Stadt/Land, katholisch/evangelisch oder nach Geschlecht behoben“ (Löw 2003, S. 14).

Nach der Hochphase der Bildungsforschung und Bildungssoziologie in den 60er und 70er Jahren nahm das politische und öffentliche Interesse an den zentralen Themen dieser Wissenschaften stark ab.

Externer Audio-Link:

[Hildegard Hamm-Brücher \(FDP\) über die Ausbildungschancen für Mädchen vor der Bildungsreform in den 70er Jahren \(27.7.1996\)](#)

neue Aufmerksamkeit

Erst als Mitte bis Ende der 90er Jahre die Wirtschaft zunehmend über Fachkräftemangel klagte und die TIMMS-Studie zudem deutliche Leistungsdefizite von Schülern deutscher Schulen aufzeigte, wurde Bildung wieder zum öffentlichen Thema. Dabei standen

allerdings zunächst ökonomische Faktoren (Bildung als Humanressource) im Vordergrund.

Als jedoch die PISA Studie 2001 auch die Benachteiligung von Kindern aus einkommensschwachen Familien offenbarte, rückte auch das Thema soziale Ungleichheit wieder in das Zentrum der Aufmerksamkeit (vgl. Löw 2003, S. 14).

Ausblick - Klassiker

Nachdem nun die zentralen Begriffe sowie die Entwicklungsgeschichte der Bildungssoziologie skizziert wurden, folgt im nächsten Kapitel ein Überblick über zentrale Klassiker des Faches.

Klassiker der Bildungssoziologie

Klassiker? Klassiker sind Personen oder Werke, die eine wissenschaftliche Disziplin entscheidend mit definieren. Ihre Gültigkeit geht über den Zeitraum ihrer Entstehung hinaus. Klassische Schriften sind historisch und aktuell zugleich, da sie sich aus den Perspektiven gegenwärtiger Wissenschaft immer wieder neu entdecken lassen.

Natürlich können an dieser Stelle nicht alle Klassiker der Bildungssoziologie vorgestellt werden. Wir beschränken uns auf Talcott Parsons, Helmut Schelsky und Theodor W. Adorno, die das Fach während seiner ersten Hochphase in den 60er Jahren stark geprägt haben und Pierre Bourdieu, der sich als einer der wenigen Soziologen systematisch mit Bildungs- und Erziehungsfragen beschäftigt hat.



Talcott Parsons

Strukturell- funktionale Theorie

Talcott Parsons strukturell-funktionale Theorie hat die Soziologie in den 50er und 60er Jahren stark beeinflusst. Parson's Auffassung nach haben soziale Systeme (z.B. politisches System, Gesundheitssystem etc.) die Aufgabe, die Stabilität und Erhaltung der Gesamtgesellschaft zu sichern. Aus dieser Perspektive fragt er auch nach der Funktion des Bildungswesens. Diesem fällt eine Sonderstellung innerhalb von Parson's Ansatz zu, da die moderne Gesellschaft seiner Meinung nach von drei grundlegenden Prozessen des Strukturwandels geprägt ist: der industriellen Revolution, der demokratischen Revolution und eben der Revolution des Bildungswesens.



Talcott Parsons (1902-

1979)

Funktionen der Schule Kurz gefasst misst Parsons der Schule zwei konkrete Funktionen zu:

1. bereitet sie auf das Leben als Erwachsener vor und
2. verteilt sie Menschen auf unterschiedliche Berufssparten.

Sie steuert dabei Rollenübernahme und -verteilung. In manche Rollen sind alle Menschen einer modernen Gesellschaft zu bestimmten Zeiten gleichermaßen involviert, wie zum Beispiel in die Rolle des Erwachsenseins. Schule erfüllt hier ihre Sozialisationsfunktion dadurch, dass Sie dem Individuum allgemeine gesellschaftliche Werte vermittelt.

Aus der Perspektive der Bildungssoziologie ist jedoch die Funktion der Schule als rollenzuteilendes System von ebenso großem Interesse. In Form eines Selektions- und Allokationsmechanismus dient sie nach der Theorie Parsons zur Herstellung sozialer Schichtung innerhalb der Gesellschaft, indem sie Menschen in Abhängigkeit von deren intellektuellen Fähigkeiten auf spezielle Berufssparten verteilt.

Schulerziehung im Vordergrund Bemerkenswert ist, dass Parsons nicht die Erziehung im Allgemeinen, sondern konkret die Schulerziehung als Vorbereitung auf spezielle Rollen beziehungsweise Berufe betrachtet. Er erkennt zwar, dass der Schulerfolg von Kindern mit dem Status ihres Vaters korreliert, stellt dies jedoch in den Kontext der am Intelligenzquotient gemessenen „biologischen“ Befähigung der Kinder. Parsons zufolge ist die Schule „die erste Sozialisationsinstanz in der Erfahrung eines Kindes, die eine Statusdifferenzierung auf nichtbiologischer Basis institutionalisiert“ (Parsons 1968, S. 166). Zu Beginn der Schulerziehung sind Kinder seiner Meinung nach bis auf die bereits frühkindlich festgeschriebene Geschlechterrolle nur wenig sozial determiniert, so dass die Schule einen entsprechend großen Einfluss ausüben kann (vgl. Löw 2003, S. 35ff.).

Themen Mit seiner Theorie thematisiert Parsons also soziale Ungleichheit, Sozialschicht und Mobilität und damit Begriffe, die bis heute in der

Bildungssoziologie eine zentrale Rolle spielen.

Weiterführende Literatur Schlüsselwerk:

Parsons, Talcott (1968): Die Schulklasse als soziales System, in: Ders.: Sozialstruktur und Persönlichkeit, Frankfurt (zuerst 1964), S. 161-193.

Weiterentwicklung der Theorie:

Dreeben, Robert (1980): Was wir in der Schule lernen. Frankfurt a.M.: Suhrkamp (zuerst 1968).

Helmut Schelsky

Schule als soziale Dirigierungsstelle Ähnlich wie Parsons sieht auch Helmut Schelsky die Schule als soziale „Dirigierungsstelle“ (Schelsky 1965, S. 136), die über sozialen Rang und die Konsummöglichkeiten eines Menschen entscheidet. Im Gegensatz zu Parsons hält er die Schule mit dieser Funktion jedoch für völlig überfordert. Schelsky zufolge fördert Schule weder Begabungen, noch selektiert sie nach tatsächlich vorhandenen Fähigkeiten. Stattdessen verweigert sie den Teilnehmern mit ihren Leistungsurteilen als berechtigt empfundene Zugangschancen zu sozialen Stellungen. „Die Schule wird so zum zentralen gesellschaftlichen Mittel für den sozialen Abstieg der Familien in der modernen Gesellschaft“ (Schelsky 1965, S. 138).



Helmut Schelsky
(1912-1984), Quelle:
www.uni-bielefeld.de

Spannungen zwischen Lehrern und Eltern Eltern empfinden die Schule dabei als bürokratische Institution, die über die privaten Lebenschancen ihrer Kinder entscheidet und verhalten sich ihr gegenüber eher fordernd als kooperativ (Schelsky 1961, S. 18f.). Spannungen zwischen Eltern und Lehrern scheinen in dieser Situation unausweichlich. Um diese Problematik zu entschärfen, fordert Schelsky, dass die Schule stärker mit den Eltern kooperieren und diese frühzeitig und intensiv über Schulwahl- und Berufsmöglichkeiten ihrer Kinder beraten soll. Schule soll sich damit weniger als „Agentur des Staates“ und mehr als Interessenvertreter der Familien generieren (Schelsky 1961, S. 26ff.).

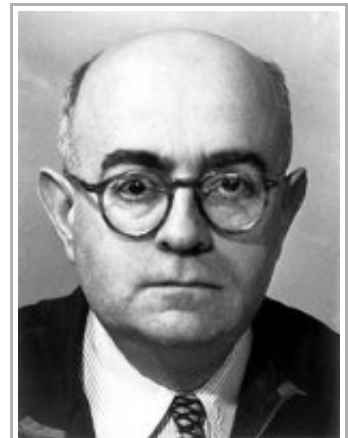
Thema soziale Unabhängig davon, ob Schule ihre

Ungleichheit gesellschaftliche Funktion nun erfüllt oder nicht, steht als Ausgangspunkt von Schelskys Überlegungen also auch das Thema soziale Ungleichheit im Vordergrund (vgl. Löw 2003, 37f.).

Weiterführende Literatur Schlüsselwerke:
 Schelsky, Helmut (1961): Schule und Erziehung in der industriellen Gesellschaft, 3. Aufl., Würzburg (zuerst 1957).
 Schelsky, Helmut (1965): Auf der Suche nach Wirklichkeit, Düsseldorf/Köln.

Theodor W. Adorno

Als weiterer Klassiker der Bildungssoziologie gilt Theodor W. Adorno. Unter dem Eindruck des Völkermordes im dritten Reich stellt er die Frage, welche Lehren daraus für die Erziehung gezogen werden müssen. Dabei knüpft er an das klassisch-humanistische und das Bildungsideal der Aufklärung an (vgl. Modul „Was ist Bildung“, Kapitel 3.2 und 3.3): „Die einzig wahrhaftige Kraft gegen das Prinzip von Auschwitz wäre Autonomie, wenn ich den Kantischen Ausdruck verwenden darf; die Kraft zur Reflexion, zur Selbstbestimmung, zum Nicht-Mitmachen“ (Adorno 1977, S. 679).



Theodor W. Adorno
(1903-1969)

Der Mensch muss im Sinne der Aufklärung lernen, seiner eigenen autonomen Vernunft zu vertrauen. Er soll die Angst vor den Mächtigen verlieren und ihre Handlungen aus kritischer Distanz betrachten. Da ein rationales, vernunftorientiertes Denken laut Adorno jedoch die Gefahr der Ausblendung von Emotionen birgt, fordert er, dass sich die Reflexion nicht nur auf andere, sondern auch auf die Handlungen des Individuums selbst bezieht. Selbstreflexion soll es dem Menschen ermöglichen, eigene Schwächen und Ängste anzuerkennen und sich seinen Emotionen zu öffnen. Er soll durch Erziehung in die Lage versetzt werden, mitzufühlen und zu lieben, damit Auschwitz für alle Zeit unmöglich wird (vgl. Löw 2003, S. 38f.).

Externer Link:

[100 Jahre Adorno \(3Sat\)](#)

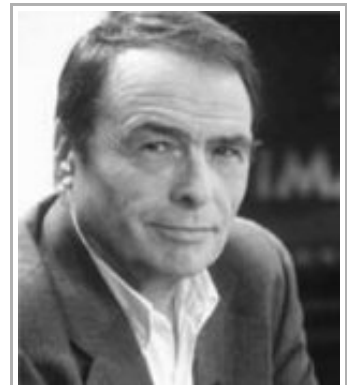
Weiterführende Schlüsselwerk:

Literatur

Adorno, Theodor W. (1977): Erziehung nach Auschwitz, in: Kulturkritik und Gesellschaft II, Gesammelte Schriften, Bd. 10.2, Frankfurt am Main (zuerst 1966), S. 679.

Pierre Bourdieu

Als letzter Klassiker der Bildungssoziologie soll in dieser Reihe Pierre Bourdieu genannt werden, der sich in seiner wissenschaftlichen Arbeit ausgesprochen intensiv dem Thema Bildung und Erziehung gewidmet hat (vgl. Löw 2003, S. 43).



Pierre Bourdieu (1930-2002)

Sozialstruktur und Reproduktion

Soziale Strukturen

Bourdieu's Theorie beruht auf der Grundannahme, dass die Gesellschaft von sozialen Strukturen geprägt ist, die sich selbst reproduzieren. Unter sozialen Strukturen versteht er unterschiedliche Verteilungsmuster von materiellen Ressourcen und deren Aneignungsmöglichkeiten. Diese Strukturen bestimmen jedoch nicht nur den Zugriff auf Güter, sondern auch das praktische Handeln der Menschen, dass heißt, sie „bleiben dem Menschen nicht äußerlich, sondern verwirklichen sich im Verhalten, in Gedanken, Gefühlen, Wahrnehmungen und Urteilen sozialer Akteure“ (Löw 2003, S. 44). Soziale Struktur beinhaltet bei Bourdieu damit immer eine ökonomische und eine kulturelle/soziale Perspektive.



Von Bourdieu aufgenommenes Bild in Algerien

Sozialer Raum und Habitus

Genauer betrachtet beschreibt Bourdieu die Gesellschaft als sozialen Raum, der sich in erster Linie durch die Verteilung von Berufsgruppen (z.B. Facharbeiter, Lehrer, Ingenieure etc.) ergibt. Gruppen, die unter ähnlichen Bedingungen leben,

Externe Links

[3sat Artikel zu Bourdieus Fotografien aus Algerien](#)
[weitere Fotografien von](#)

werden zu Klassen zusammengefasst, wobei die Mitglieder einer Klasse jeweils über einen ähnlichen Habitus verfügen. Der Habitus lässt sich als Wahrnehmungs- und Handlungsmatrix beschreiben, „die immer wieder gleiche Gefühle, Handlungen, Wahrnehmungen, Gedanken und Geschmackspräferenzen“ verursacht (Löw 2003, S. 47) und so die verschiedenen Klassen von einander abgrenzt. So schauen die Mitglieder der einen Klasse beispielsweise gerne Fußball, während andere das Theater bevorzugen; manchen liegt als sportliche Betätigung Golf näher, während andere eher Wandern bevorzugen. Dabei ist die Unterscheidung der Klassen im sozialen Raum weniger auf ein bestimmtes Merkmal zurückzuführen, sondern sie entsteht erst durch den Prozess der Abgrenzung voneinander und äußert sich in unterschiedlichen Bereichen.

[Bourdieu](#)

Reproduktion der sozialen Struktur Der klassenspezifische Habitus, als von den sozialen Strukturen beeinflussten Handlungen der Menschen, führt dazu, dass sich die soziale Struktur der Gesellschaft reproduziert. So mag es für einen Heranwachsenden der Mittelschicht beispielsweise näher liegen, Pädagogik als Jura zu studieren (vgl. Löw 2003, S. 47), während es bei einem Angehörigen der Oberschicht umgekehrt sein könnte.

Bildungszertifikate als kulturelles Kapital

Verbindung zur Bildungssoziologie Der besondere Bezug zwischen Bourdieus Theorie und der Bildungssoziologie liegt darin, dass Bourdieu sich speziell für den Zusammenhang zwischen Bildung und sozialer Reproduktion interessiert. Inwiefern ist Bildung in der Lage, die soziale Position eines einzelnen zu festigen oder zu verändern?

Bildungszertifikate und die Problematik der Bildungsexpansion Bourdieu gelangt zu einem Erkenntnis, dass Bildungszertifikate den Zugang zu sozialen Positionen und Lebenschancen bieten. In diesem Kontext weist er auf ein zentrales Problem hin: Bildungsabschlüsse, die an breite soziale Schichten vergeben werden, verlieren automatisch an Wert. So wurde beispielsweise in Deutschland mit der steigenden Abiturientenquote das Abitur aufgrund seiner geringeren Exklusivität abgewertet (und der Hauptschulabschluss im Übrigen zugleich stark entwertet). Deshalb sieht er die Forderung von Politikern im Sinne der Chancengleichheit, immer größeren gesellschaftlichen Bereichen den Zugang zu

höherer Bildung zu ermöglichen, kritisch. Bourdieu zufolge können entgegen der Hoffnung der Politik soziale Unterschiede auf diese Weise nicht wirksam vermindert werden, da das Bildungssystem seine selektive Funktion durch die Herausbildung neuer Unterscheidungsmerkmale (z.B. gute Schule vs. schlechte Schule, Eliteuniversität vs. Massenuniversität) aufrecht erhalten wird.

Schule bestätigt soziale Unterschiede

Zudem treten laut Bourdieu Kinder mit völlig unterschiedlichen, habitusspezifischen Voraussetzungen in die Schule ein, die sie bereits in der früheren Kindheit innerhalb der Familie erworben haben. Kinder aus höher gebildeten sind dabei im Vergleich zu Kindern aus eher bildungsfernen Klassen stärker mit den Symbolen und dem Umgang der herrschenden Kultur vertraut. Zudem befinden sie sich bereits dadurch im Vorteil, dass sie einen stärkeren Sinn dafür vermittelt bekommen, wann und in welcher Form eine Bildungsentscheidung am besten zu treffen ist (z.B. Wahl einer Fremdsprache oder eines Auslandsaufenthalts). Indem die Schule diese ungleichen Ausgangsbedingungen ignoriert, werden die sozialen Unterschiede nicht vermindert sondern bestätigt. „Statt einer befreienden kommt der Schule [damit] nach wie vor eine *konservierende Funktion* zu“ (Bolder/Steinrücke 2001).

Weiterführende Anmerkung:

Die Kombination von Bildungszertifikaten und Habitus bezeichnet Bourdieu als kulturelles Kapital.

Bildungszertifikate reichen alleine also nicht aus, um einen gesellschaftlichen Aufstieg zu erzielen. An die breite Masse vergebene Abschlüsse verschleiern laut Bourdieu die Benachteiligung von Kindern aus schlechter gestellten Familien zusätzlich, indem sie den Eindruck einer nicht genutzten Chance erwecken („trotz Abitur hat er oder sie nichts erreicht“). Bourdieu plädiert dafür, die kulturellen Unterschiede der Kinder in der Schule stärker zu beachten. Vor allem geht es ihm aber darum, die tatsächlichen Machtverhältnisse aufzudecken (vgl. Löw 2003, S. 43ff.).

Externer Audio-Link:

[Nachruf zum Tode von Pierre Bourdieu \(Babara Schulte, Nordwestradio, 24.01.2002\)](#)

Weiterführende Literatur

Schlüsselwerk:

Bourdieu, Pierre / Passeron, Jean-Claude (1971): Die Illusion der Chancengleichheit, Stuttgart (zuerst 1964).

Empfehlung zum Einstieg:

Bourdieu, Pierre: Wie die Kultur zum Bauern kommt. Über Bildung, Schule und Politik, Hamburg 2001.

Themen der Bildungssoziologie

Soziale Ungleichheit als zentrales Thema

Die in Kapitel sechs behandelten Klassiker beschäftigten sich alle mit der Frage nach der gesellschaftlichen Funktion von Schule. Parsons, Schlesky und Bourdieu stellen hierbei die Wechselwirkungen zwischen Bildung und sozialer Ungleichheit in den Vordergrund und besetzten damit ein Thema, dass die Bildungssoziologie auch heute noch maßgeblich bestimmt.

Vor allem die für Deutschland zum Teil ernüchternden Ergebnisse von TIMSS und PISA haben dem Thema seit Ende der 90er Jahre in der öffentlichen Wahrnehmung eine beachtliche Renaissance beschert, indem sie die in den 70er Jahren entstandene Illusion gleicher Bildungschancen zerstört haben (vgl. Geißler 2004, S. 362).

aktuelles Beispiel

So beschäftigt sich beispielsweise Susanne von Below bis in die jüngste Zeit mit dem Thema Bildungschancen, in dem Sie etwa die Selektivität unterschiedlicher Bildungssysteme am Beispiel der neuen Bundesländer untersucht.

Sie unterscheidet dabei unter anderem traditionell-konservative von reformierten-liberalen Systemen. In traditionell-konservativen Bildungssystemen „sind die Strukturen stark festgelegt (z.B. Dreigliedrigkeit), die Selektion erfolgt früh und Übergänge zwischen Schulformen sind schwierig. Auch die Inhalte sind straff geregelt: es gibt einen traditionell ausgerichteten Bildungskanon, dessen Beherrschung für alle verbindlich ist“ (Below 2006, S. 233). Reformierte-liberale Systeme zeichnen sich hingegen durch offenere Strukturen (z.B. Existenz von Gesamtschulen und leichtere Wechsel zwischen den unterschiedlichen Schulzweigen) und flexiblere Lehrpläne, die größere Möglichkeiten zur individuellen Gestaltung lassen, aus.

Belows Analyse zufolge replizieren traditionell-konservative Bildungssysteme die bestehende Sozialstruktur der Gesellschaft, in dem sie Kindern aus unterprivilegierten Familien deutlich weniger Bildungschancen eröffnen, deutlich stärker, als dies unter reformierten-liberalen Bedingungen der Fall ist (vgl. Below 2006).

Einflussfaktoren auf den Selektionsprozess

Bildung verschafft Menschen unterschiedliche Zugangsmöglichkeiten zu Lebenschancen und wirkt sich so direkt auf die soziale Struktur der Gesellschaft aus. Zusammenfassend stellen dabei Schichtzugehörigkeit, Migrationshintergrund und Geschlecht maßgebliche Einflussfaktoren auf den Selektionsprozess dar. Aus diesem Grund stehen die genannten Faktoren auch im Zentrum weiterer Lernmodule. Es soll jedoch nicht verschwiegen werden, dass die Bildungssoziologie auch weitere Themen umfasst.

weitere Themen

So befassen sich beispielsweise Untersuchungen bereits seit den 50er Jahren mit der Lehrerrolle beziehungsweise dem beruflichen Selbstverständnis von Lehrern (vgl. Sommerkorn 1993, S. 41). Aktuelle Studien liegen etwa zu dem Zusammenhang zwischen Fremdenfeindlichkeit und Bildung (Wiezorek/Fritzsche 2007, S. 243) oder auch dem Kooperationsverhalten zwischen Lehrern (Steinert u.a. 2006,

S.185) vor.

Literatur- und Quellenverzeichnis

Achinger, Gertrud (1971): Bildungsforschung, in: Groothoff, Hans-Hermann / Stallmann; Martin: Neues Pädagogisches Lexikon. Stichwort „Bildungsforschung“, 5. Auflage, Sp. 146-148.

Adorno, Theodor W. (1977): Erziehung nach Auschwitz, in: Kulturkritik und Gesellschaft II, Gesammelte Schriften, Bd. 10.2, Frankfurt am Main (zuerst 1966), S. 679.

Beck, Klaus / Kell, Adolf (1991): Erziehungswissenschaftliche Bildungsforschung als Aufgabe und Problem, in: Beck, Klaus / Kell, Adolf (Hrsg.): Bilanz der Bildungsforschung, Weinheim, S. 5-13.

Below, Susanne von (2006): Bildungssystem und Selektivität. Eine Typologie am Beispiel der neuen Bundesländer, in: Die Deutsche Schule. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Bildungspolitik und pädagogische Praxis, Heft 2, 98. Jahrg., S. 231-242.

Böhm, Winfried (2000): Wörterbuch der Pädagogik, 15 Aufl., Stuttgart.

Bolder, Axel / Steinrücke, Margareta: Vorwort, zu: Bourdieu, Pierre: Wie die Kultur zum Bauern kommt. Über Bildung, Schule und Politik, Hamburg 2001, S. 7-24.

Dahrendorf, Ralf (1964): Arbeiterkinder an deutschen Universitäten, in: Die Zeit, Nr. 25 und 26, 19.06. und 26.06.1964, jeweils S. 10ff.

Diederich, Jürgen (1971): Unterrichtsforschung, in: Groothoff, Hans-Hermann / Stallmann; Martin: Neues Pädagogisches Lexikon. Stichwort „Bildungsforschung“, 5. Auflage, Sp. 1213-1216.

Durkheim, Emile (1972): Erziehung und Soziologie, Düsseldorf, Original von 1911.

Durkheim, Emile (1973): Erziehung, Moral und Gesellschaft. Vorlesung an der Sorbonne 1902/1903, Neuwied am Rhein / Darmstadt.

Esser, Hartmut (1996): Soziologie. Allgemeine Grundlagen, 2. Aufl., Frankfurt/New York.

Fend, Helmut (1977): Schulklima. Soziale Einflussprozesse in der Schule, Weinheim und Basel.

Geiger, Theodor (1930): Erziehung als Gegenstand der Soziologie, in: Die Erziehung. Monatsschrift für den Zusammenhang von Kultur und Erziehung in Wissenschaft und Leben, 5. Jahrg., Heft 7, S. 405-427.

Geißler, Reiner (2004): Die Illusion der Chancengleichheit im Bildungssystem – von PISA gestört, in: Zeitschrift für Soziologie und Sozialisation, Heft 4, 24. Jg, 2004.

Heintz, Peter (Hrsg.) (1959): Soziologie der Schule. Sonderheft 4 der Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Köln/Opladen.

Hurrelmann, Klaus / Engel, Uwe (1989): Bildungssoziologie, in: Endruweit, Günter / Trommsdorf, Gisela: Wörterbuch der Soziologie, Stuttgart, S. 90-98.

Löw, Martina (2003): Einführung in die Soziologie der Bildung und Erziehung, Opladen.

Parsons, Talcott (1968): Die Schulklasse als soziales System, in: Ders.: Sozialstruktur und Persönlichkeit, Frankfurt (zuerst 1964), S. 161-193.

Picht, Gerorg (1965): Die deutsche Bildungskatastrophe. München. Zuerst veröffentlicht als Artikelserie in: Christ und Welt, Nr. 5-8, 31.01.1965 – 21.02.1964.

Renkl, Alexander (2002): Lehren und Lernen, in: Tippelt, Rudolf (Hrsg.): Handbuch Bildungsforschung, Opladen, S. 589-602.

Schelsky, Helmut (1961): Schule und Erziehung in der industriellen Gesellschaft, 3.

Aufl., Würzburg.

Schelsky, Helmut (1965): Auf der Suche nach Wirklichkeit, Düsseldorf/Köln.

Sommerkorn, Ingrid N. (1993): Soziologie der Bildung und Erziehung, in: Korte, Hermann / Schäfers, Bernhard (Hrsg.): Einführung in Spezielle Soziologien, Opladen, S. 29-55)

Steinert, Brigitte u.a. (2006): Lehrerkooperation in der Schule. Konzeption, Erfassung, Ergebnisse, in: Zeitschrift für Pädagogik, Heft 2, 52. Jg, 2006.

Tenorth, Heinz-Eklmar Tenorth (2002): Historische Bildungsforschung, in: Tippelt, Rudolf (Hrsg.): Handbuch Bildungsforschung, Opladen, S. 123-139.

Tippelt, Rudolf (Hrsg.) (2002): Handbuch Bildungsforschung, Opladen.

Weber, Max (1972): Wirtschaft und Gesellschaft. Grundriss der verstehenden Soziologie, 5. Aufl., Tübingen (zuerst 1922).

Wiezorek, Christine / Sylke, Fritzsche: Fremdenfeindlichkeit und Bildung, in: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation, Heft 3, 27. Jg., 2007.

Wößmann, Ludger (2003): Schooling Resources, Educational Institutions and Student Performance: The International Evidence, in: Oxford Bulletin of Economics and Statistics, Vol. 65(2), S. 117-170.

Anhang A: Glossar

peak

maximum, highest point or degree

penance

sacrament involving the confession of sin, repentance, and acceptance of satisfaction imposed by a priest